



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Jacqueline Cléa Nunes

Wilma Ferreira da Silva

**AS DIFICULDADES E OS DESAFIOS DOS PROFESSORES
em salas de aula inclusiva na educação infantil e nos anos
iniciais do ensino fundamental**

João Pessoa – PB
2017

Jacqueline Cléa Nunes
Wilma Ferreira da Silva

**AS DIFICULDADES E OS DESAFIOS DOS PROFESSORES:
em sala de aula inclusiva na educação infantil e nos anos
iniciais do ensino fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado na Universidade Federal da Paraíba, no Centro de Educação, como requisito final para obtenção do grau de licenciadas em Pedagogia.

Orientador (a): Santuza Mônica de França Pereira da Fonseca

João Pessoa– PB
2017

N972d Nunes, Jacqueline Cléa.

As dificuldades e os desafios dos professores: em sala de aula inclusiva na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental / Jacqueline Cléa Nunes, Wilma Ferreira da Silva. – João Pessoa: UFPB, 2017.

58f.

Orientadora: Santuza Monica de Franca Ferreira da Fonseca
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Professor – capacitação continuada. 2. Inclusão escolar.
3. Educação inclusiva. I. Silva, Wilma Ferreira da. II. Título.

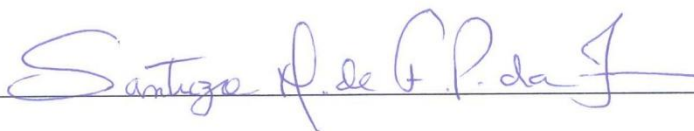
UFPB/CE/BS

CDU: 37-051(043.2)

Jacqueline Cléa Nunes
Wilma Ferreira da Silva

**AS DIFICULDADES E OS DESAFIOS DOS PROFESSORES: EM SALA DE
AULA INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL.**

Monografia defendida e aprovada em 06 de dezembro de 2017, pela banca
Examinadora composta pelos seguintes professores:



PROFA. MS. Santuza M. de França P. da Fonseca – Orientadora



PROF. MS. Luciano de Sousa Silva – UPB



PROFA. MS. Eliane Maria de Menezes Maciel – UFPB

AGRADECIMENTOS

A Deus, pai e mãe de ternura, inspirador maior de todos os nossos projetos.

A Santuza Mônica de França, orientadora desta pesquisa, por seu auxílio e comprometimento na busca de contribuir com o desenvolvimento das nossas capacidades intelectuais e políticas.

Aos profissionais participantes da pesquisa pela oportunidade de trabalho em conjunto.

Aos nossos familiares, pelo companheirismo, amizade e apoio.

E a todas as pessoas que, de alguma forma, colaboraram para a realização deste trabalho.

“Penso que o futuro da escola inclusiva depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformar a escola, para se adequar aos novos tempos. Se ainda hoje esses projetos se resumem a experiências locais, estas estão demonstrando a viabilidade da inclusão, em escolas e redes de ensino brasileiras, porque têm a força do óbvio e a clareza da simplicidade”.

Mantoan (2003).

RESUMO

O presente estudo versa sobre as dificuldades e os desafios dos professores em salas de aula inclusiva na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Pretendeu responder ao seguinte problema de pesquisa: Quais as dificuldades e desafios dos professores em salas de aula inclusivas da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental? O objetivo geral foi analisar como os professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental enfrentam as dificuldades e os desafios em salas de aula inclusivas. Para tanto, investigou o perfil e as práticas dos professores que estão atuando nas classes regulares e suas concepções sobre o trabalho com alunos com deficiência nas salas de aula inclusiva. A abordagem da pesquisa é exploratória, tendo em vista que a mesma teve o ambiente como fonte direta para a construção dos dados e o aprimoramento de ideias, além de pesquisas em artigos e documentos oficiais. O trabalho de investigação foi realizado em instituições de ensino pública e privada, e os participantes desta pesquisa foram cinco professores atuantes em salas de aula dos anos iniciais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Foi realizado um levantamento bibliográfico, considerando os aspectos da temática a ser estudada e a metodologia a ser adotada, na busca para compreender quais os melhores caminhos a serem seguidos. Também se efetuou uma investigação documental, considerando documentos publicados pelo MEC sobre a Educação Especial Inclusiva, em especial a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, além de uma breve revisão da formação do professor no Brasil. Durante a pesquisa optamos pela coleta de dados através da aplicação de um questionário, com um total de dez (10) perguntas para assegurar certa uniformidade e mensuração aos sujeitos participantes da pesquisa. Também por intermédio do questionário, procurou-se compreender aspectos da formação profissional dos professores; a importância da trajetória da sua formação inicial e continuada; o tempo de experiência como profissional; suas opiniões sobre a sala de aula inclusiva e suas dificuldades e principais desafios. Com a análise desses dados constatou-se que o desafio colocado aos professores da rede regular, diante da perspectiva inclusiva de educação é grande e, parte significativa destes profissionais, não estão ou não se sentem preparados para desenvolverem estratégias de ensino diversificadas, valorizando as diferenças, de modo que, possam realizar efetivamente a inclusão e não somente a integração entre todos os alunos. Desse modo, foi possível identificar através dos relatos das professoras participantes desta pesquisa que os principais desafios ainda são: a falta de profissionais especializados, a falta de recursos materiais, os pais que não aceitam a deficiência do filho, a sala de aula cheia para atender os diversos níveis de aprendizagem e a falta de uma metodologia específica que garanta o desenvolvimento da criança com deficiência.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Educação Inclusiva. Formação continuada.

RESUMEN

El presente estudio versa sobre las dificultades y los desafíos de los profesores en aulas inclusivas en la Educación Infantil y en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental. Se pretendió responder al siguiente problema de investigación: ¿Cuáles son las dificultades y desafíos de los profesores en aulas inclusivas de la Educación Infantil y de los años iniciales de la Enseñanza Fundamental? El objetivo general fue analizar cómo los profesores de Educación Infantil y de los años iniciales de la Enseñanza Fundamental enfrentan las dificultades y los desafíos en aulas inclusivas. Para ello, investigó el perfil y las prácticas de los profesores que están actuando en las clases regulares y sus concepciones sobre el trabajo con alumnos con discapacidad en las aulas inclusivas. El enfoque de la investigación es exploratorio, teniendo en cuenta que la misma tuvo el ambiente como fuente directa para la construcción de los datos y el perfeccionamiento de ideas, además de investigaciones en artículos y documentos oficiales. El trabajo de investigación fue realizado en instituciones de enseñanza pública y privada, y los participantes de esta investigación fueron cinco profesores actuantes en aulas de los años iniciales de la Educación Infantil y de la Enseñanza Fundamental. Se realizó un levantamiento bibliográfico, considerando los aspectos de la temática a ser estudiada y la metodología a ser adoptada, en la búsqueda para comprender cuáles son los mejores caminos a seguir. También se efectuó una investigación documental, considerando documentos publicados por el MEC sobre la Educación Especial Inclusiva, en especial la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva, además de una breve revisión de la formación del profesor en Brasil. Durante la investigación optamos por la recolección de datos a través de la aplicación de un cuestionario, con un total de diez (10) preguntas para asegurar cierta uniformidad y medición a los sujetos participantes de la investigación. También por intermedio del cuestionario, se buscó comprender aspectos de la formación profesional de los profesores; la importancia de la trayectoria de su formación inicial y continuada; el tiempo de experiencia como profesional; sus opiniones sobre el aula inclusiva y sus dificultades y principales desafíos. Con el análisis de esos datos se constató que el desafío planteado a los profesores de la red regular, ante la perspectiva inclusiva de educación es grande y, parte significativa de estos profesionales, no están o no se sienten preparados para desarrollar estrategias de enseñanza diversificadas, valorizando las diferencias, de modo que, puedan realizar efectivamente la inclusión y no solamente la integración entre todos los alumnos. De este modo, fue posible identificar a través de los relatos de las profesoras participantes de esta investigación que los principales desafíos todavía son: la falta de profesionales especializados, la falta de recursos materiales, los padres que no aceptan la discapacidad del hijo, el aula llena para atender los diversos niveles de aprendizaje y la falta de una metodología específica que garantice el desarrollo del niño con discapacidad.

Palabras clave: Inclusión Escolar. Educación Inclusiva. Formación continua.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APAE - Escola Especial da Associação de Pais e Amigos dos excepcionais

CAT - Comitê de Ajudas Técnicas

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

CNE - Conselho Nacional de Educação

CORDE - Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

CP - Pareceres do Conselho Pleno

IBIC - Instituto Benjamin Constant

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

TA - Tecnologia Assistiva

TCLE - Termo de Consentimento livre e Esclarecido

TEA - Transtorno do Espectro Autista

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Participantes da pesquisa.....	30
Quadro 2 - Questão Investigada 1.....	32
Quadro 3 - Questão Investigada 2	34
Quadro 4 - Questão Investigada 3	36
Quadro 5 - Questão Investigada 4.....	38
Quadro 6 - Questão Investigada 5.....	40
Quadro 7 - Questão Investigada 6.....	42
Quadro 8 - Questão Investigada 7.....	44
Quadro 9 - Questão Investigada 8.....	46
Quadro 10 - Questão Investigada 9.....	48
Quadro 11 - Questão Investigada 10	50

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	12
2.1 MOVIMENTO DE INTEGRAÇÃO	15
2.2 UM NOVO MOVIMENTO SURGE	17
2.3 O QUE É TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA)	19
3 UM BREVE OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL	21
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS	24
4.1 ETAPAS DA PESQUISA.....	25
5 ANÁLISE DOS DADOS	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS.....	52
APÊNDICES	54

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa teve como base, dúvidas que surgiram em nossas experiências enquanto educador da Educação Infantil no Ensino Fundamental, vivências no estágio da área de aprofundamento (Educação Especial) e nas discursões das disciplinas de Organização do Trabalho Pedagógico Avaliação de Procedimentos de Intervenção e Teoria do Desenvolvimento I e II. A partir das evidências com a Educação Inclusiva, quando nos deparamos com salas de aula sem recursos para atender os alunos com deficiência. Durante o decorrer de todo o estágio, ficamos sem entender como existiam leis em relação à inclusão, mas na prática esses alunos eram excluídos de uma aprendizagem mais significativa que pudesse enriquecer suas vivências, criando reais possibilidades de crescimento.

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar como os professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfrentam as dificuldades e os desafios em salas de aula inclusivas. O trabalho está estruturado em 6 capítulos: o capítulo inicial traz uma breve introdução com base nas dúvidas que deram início ao nosso problema de pesquisa. Em nosso segundo capítulo consideramos os antecedentes históricos da Educação Especial no Brasil, no qual é abordado um levantamento teórico sobre a integração e a inclusão escolar e, também fazemos uma discussão sobre o termo Tecnologia Assistiva. No terceiro, uma síntese sobre a história da formação do professor no Brasil. No quarto capítulo foram abordados os aspectos metodológicos que a pesquisa percorreu e qual o instrumento utilizado para a coleta de dados de um questionário. No sexto capítulo, com base no questionário aplicado, estabelecemos uma análise dos dados coletados, buscando conhecer as dificuldades e os conflitos que os envolvem a relação ensino-aprendizagem desses alunos.

Sabemos que só um olhar diferenciado para uma educação igualitária, poderá criar possibilidades de inclusão para esses alunos, com isso, a escola necessita estar preparada para mudanças necessárias para o atendimento a esse público tão singular. Professores, gestores e funcionários, todos devem abraçar uma educação inclusiva, contribuindo para que todos desenvolvam

suas habilidades e potencialidades; capacitando todos profissionais que, de alguma forma, contribuirá para o crescimento desses alunos. Pois entendemos que, todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter, já que a inclusão é o ato ou efeito de incluir, ou seja, de fazer parte de algo, é ser inserido. "Por tudo isso, a inclusão implica em uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais" (MANTOAN, 2003, p. 24).

Esperamos que este estudo possa contribuir de forma significativa para o trabalho dos professores da Educação Inclusiva, a partir do desempenho desses alunos com o meio, evitando assim a evasão dos mesmos das escolas regulares.

2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

No Brasil, os serviços dedicados ao segmento da população que apresentava algum tipo de deficiência, inicia-se de forma mais efetiva no século XIX. Essas experiências foram inspiradas nos modelos norte americano e europeu, eram ações isoladas e particulares para atender apenas as pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais.

Em 1926 tem início o movimento Pestalozziano no Brasil, especificamente no Estado do Rio Grande do Sul; cria-se a base do atendimento para as pessoas com dificuldades de aprendizagem. E, a partir do ano de 1928, é fundada a Sociedade Pedagógica Pestalozzi.

Assim sendo, podemos pautar a história da Educação Especial do Brasil em três grandes etapas:

- As “iniciativas de caráter privado” que tiveram grande destaque entre os anos de 1854 a 1956. Este período se caracterizou pelo atendimento clínico especializado, além do surgimento das instituições proeminentes, Fundação do Instituto Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), fundado na cidade do Rio de Janeiro e a fundação da 1ª APAE no Rio de Janeiro APAE;
- As “ações oficiais de âmbito nacional” que começam a se destacar nos anos de 1957 a 1993, eram baseadas em grandes campanhas voltadas para deficiências específicas. A primeira campanha foi feita em 1957, voltada para os deficientes auditivos, além disso foi criada a instalação do Instituto Nacional de Educação de Surdo. Em 1958 foi criada a Campanha Nacional da Educação e Reabilitação do Deficiente da Visão. Apenas em 1960, foi criada a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais”. Em 1972, é apresentada a primeira proposta de estruturação da educação especial brasileira pelo Grupo-Tarefa de Educação Especial, criado pelo MEC e, para administrar essa proposta foi criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP;

- O “movimento de inclusão escolar” começa a se destacar em nosso país a partir dos anos 80 e início dos anos 90; as pessoas com deficiência e simpatizantes da causa começam a se organizar participando de comitês e fóruns;

Além destas etapas, também podemos considerar os marcos legais ao longo da trajetória da Educação Inclusiva no Brasil. Consideramos como principais interferências legais que ocorreram em âmbito nacional,

- A LDBEN de 1961, que apontava o direito dos "excepcionais" à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (BRASIL, 1961);
- A Lei 5692/71 altera a LDBEN de 1961, passando a reforçar o "tratamento especial" dos alunos para as escolas especiais (BRASIL, 1971);
- A Constituição Federal de 1988 elucida esse movimento propondo avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência. Em seu artigo 1º, incisos II e III, promove o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Já no artigo 3, inciso IV, garante ainda o direito à igualdade, enquanto que no artigo 205, garante o direito de todos à educação. Usando desta prerrogativa, as instituições escolares não podem excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Ainda em seu artigo 208, ela assegura que, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”(BRASIL, 1988).
- A Lei Federal nº 7.855 de 24 de outubro de 1989, através do artigo 55 define que os pais e responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino (BRASIL, 1989);
- O Estatuto da Criança e do Adolescente de 13 de julho de 1990, no artigo 55, também promove a obrigatoriedade da matrícula

escolar, incumbindo aos pais e aos responsáveis a ação desse ato e, ao estado as condições necessárias para que isso ocorra. (BRASIL, 1990);

- Já Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avançar nos cursos e nas séries mediante a verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37) (BRASIL, 1996);
- Decreto nº 3.298/1999: regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. O Decreto estabelece a matrícula compulsória de pessoas com deficiência, em cursos regulares, a consideração da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e modalidades de ensino, a oferta obrigatória e gratuita da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino, dentre outras medidas (art. 24, I, II, IV). Reafirma a educação especial como modalidade de ensino que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de necessidades especiais (BRASIL, 1999);
- O Plano Nacional de Educação – PNE, com a Lei nº 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento

às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiências nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001);

- Além do Decreto nº 7.611 em seu Art. 1º, que defende a existência de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação, com base na igualdade de oportunidades. E em seu Art. 2º que especifica, a educação especial como garantia dos serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que obstruem o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

Podemos considerar estas leis como a base do movimento de inclusão escolar no Brasil, pois nelas são retratados os direitos a educação para todos, além do atendimento especializado a alunos com deficiência, seja preferencialmente na rede regular de ensino ou em instituições especializadas; não cabe mais abandonar o aluno com deficiência a própria sorte, nem tampouco responsabilizá-lo por suas dificuldades.

2.1 MOVIMENTO DE INTEGRAÇÃO

O movimento de integração surgiu nos países Escandinavos e a proposta inicial do movimento era que, de maneira mais abrangente, os indivíduos com deficiência pudessem participar mais ativamente da comunidade. As pessoas com deficiência deveriam desfrutar das mesmas oportunidades e condições daquelas que não possuíam deficiência. Além disso, essa integração deveria contribuir para o desenvolvimento dos deficientes e uma convivência mais humanitária com os indivíduos que não possuíam deficiência. Neste modelo, tenciona-se integrar o aluno à escola, concebendo meios para que o aluno com deficiência se integre graças ao atendimento que lhe é oferecido. A proposta central, neste contexto, é de que

ao invés da escola ter que se adequar ao aluno, o aluno é que deve se adequar à escola. O ensino do aluno com deficiência, neste caso, é feito em escolas regulares com salas de aula especiais nas quais o conteúdo é limitado a algumas matérias.

Mantoan (2003, p. 14), também define as noções do princípio base da integração como:

[...] O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar — da classe regular ao ensino especial — em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

Marchersi e Martín (1995 apud Fonseca apud 2002, p.15), definem a integração também como um processo pelo qual se pode melhorar a situação do aluno, desde que se leve em conta as variáveis como as necessidades e os lugares que esses se encontram.

Pereira (1980, p. 3), integração “é fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter excepcionais em classes regulares. É parte do atendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional”.

Já segundo Sasaki (1997, p. 32), no modelo integrativo “a sociedade em geral ficava de braços cruzados e aceitava receber os portadores de deficiência desde que eles fossem capazes de moldar-se aos tipos de serviços que ela lhes oferecia; isso acontecia inclusive na escola”.

Apesar de suas intenções, esse modelo de integração excluiu mais indivíduos na escola do que incluiu; pois pode ser entendido também como um modelo que normatiza as pessoas com deficiência, já que aqueles que não se adaptam ao ensino oferecido, são excluídos. Desse modo, o modelo não leva em conta as necessidades dos alunos especiais, neste caso, o aluno deficiente é que deve se adaptar ao meio

Marchersi e Martín (1995 apud Fonseca, 2002, p. 3), explica que:

O princípio de normatização diz respeito a uma colocação seletiva do indivíduo portador de necessidade especial na classe comum. Neste caso, o professor de classe comum não recebe um suporte do professor da área da educação especial. Os estudantes do processo

de normatização precisam demonstrar que são capazes de permanecer na classe comum.

Segundo Mantoan (1997, p. 120), “a normalização visa tornar acessível às pessoas socialmente desvalorizadas as condições e os modelos de vida análogos aos que são disponíveis, de modo geral, ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade”. Esta foi a grande divergência no modelo de integração que deixava de lado o processo escolar desses indivíduos que acabavam sendo normatizados durante o processo de ensino e aprendizagem no modelo da integração.

2.2 UM NOVO MOVIMENTO SURGE

O conceito de integração foi ao longo dos anos perdendo força e dando lugar a uma nova vertente chamada “inclusão escolar”.

Conforme Fonseca (1995 apud STOBUS; MOSQUERA, 2003) nos lembra que, para chegarmos a esse ponto foram vivenciadas inúmeras experiências de integração. Nas quais, simultaneamente, foram detectados problemas como:

[...] o ritmo pessoal, a necessidade de levar em conta o tempo, a aceitação da comunidade escolar. Seria interessante estudar e entender as características dos professores e suas relações diante das novas solicitações e perspectivas educacionais do momento atual. Depois da década de 80, a temática integração não progrediu de forma tranquila, dando passagem à chamada inclusão, mesmo que não tenha esgotado completamente o mérito e sentido da integração (FONSECA apud STOBUS; MOSQUERA, 2003, p.135).

Apesar desses dois movimentos, à integração e a inclusão, terem significados semelhantes, eles têm divergências teóricas e metodológicas. A inclusão não atenderia apenas um grupo restrito de alunos, mas a todos os que provocam muitos desafios, pois mexe com paradigmas tradicionais de assistência, além das associações de pais e professores; sejam eles da escola regular ou da escola especial. Indo, além disso, questionando as políticas públicas, a organização da educação especial e regular.

Segundo Mantoan (2003, p.16), a inclusão questiona o próprio conceito de integração. Já que, “[...] ela é incompatível com a integração, pois prevê a

inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular”.

Para Stainback e Stainback (1999, p. 21):

A educação inclusiva pode ser definida como “a prática da inclusão de todos” – independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas.

Mantoan (2003, p.16) também define que, o processo de inclusão é determinado como, “[...] um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades”. Neste processo, não se atinge apenas os alunos com deficiência, mas todos aqueles indivíduos que venham fazer parte deste processo de ensino.

Devemos lembrar que, a construção do paradigma da inclusão e sua solidificação, concorrem com várias forças ideológicas e correntes de pensamento e, por vezes, até contraria as que surgem dos diversos grupos que constituem a sociedade que representam; interesses de grupos variados e grupos de pessoas. É a partir dessa compreensão que se busca ler na realidade da pessoa com deficiência as lutas por garantia de direitos. Destacando-se aí, às políticas públicas e, particularmente, principalmente, a política educacional que não é neutra, e traz consigo concepções e práticas a respeito da pessoa com deficiência e de seu modo de ler e viver no mundo.

Já Fonseca (2002, p. 50) também destaca como problema as várias denominações que foram nomeadas as pessoas com deficiência, “[...], são vários eufemismos que, ora chamam a atenção para a deficiência, ora destacam a pessoa e, ao invés de proporcionarem novas possibilidades”. Este tipo de conceito, é resquício da integração que apesar de questionar a educação especial, tem resquícios das instituições tradicionais.

As várias forças ideológicas, políticas públicas e as várias denominações que foram nomeadas as pessoas com deficiência ao longo dos anos, são alguns dos fatores que tornam o processo de inclusão longo e complexo; uma vez que a sociedade ainda não superou a visão que tem sobre as pessoas com deficiência. São pontos como esses que, por vezes, mascaram uma inclusão que exclui indivíduos das instituições de ensino.

2.3 O QUE É TECNOLOGIA ASSISTIVA (TA)

O termo Tecnologia Assistiva é um termo ainda novo, utilizado para classificar todo o material de recursos e serviços que possam contribuir para proporcionar ou ampliar as habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, proporcionar certo nível de independência auxiliando o processo de inclusão da pessoa com deficiência.

Ainda dentre os muitos conceitos que o termo pode ter, o Comitê de Ajudas Técnicas - CAT no livro “Tecnologia Assistiva” (BRASIL, 2009), caracteriza o termo como:

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009, p. 9).

No Decreto nº 3.298 de 1999, que apresenta, dentro do capítulo de sobre a reabilitação, uma referência ao direito do cidadão brasileiro:

[...] “Consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social” (BRASIL, 1999).

Também Manzini (2005 apud GARCÍA; GALVÃO FILHO, 2012, p.12), define no livro “Pesquisa Nacionais de Tecnologia Assistiva” o termo TA, explicando que, esses recursos de Tecnologia Assistiva estão muito próximos do nosso dia a dia. E em muitos momentos eles podem vir a nos causar

[...] impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avôs para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência (MANZINI 2005 apud GARCÍA; GALVÃO FILHO, 2012, p.12).

Outra autora, Rita Bersch (2013, p. 02), define Tecnologia Assistiva (TA) como um auxílio que deve promover: “[...] a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência ou pelo envelhecimento”. Além de proporcionar para a pessoa com deficiência uma [...] “maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho” (BERSCH, 2013, p. 02).

Sabemos que esse termo ainda é pouco difundido no Brasil e, muitas vezes, acaba dificultando o trabalho do professor em sala de aula, pois se o mesmo desconhece o termo como poderá vir a utilizá-lo em seu cotidiano?

Esse conjunto de recursos e serviços, auxiliam para possibilitar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, consequentemente, proporcionar uma vida com mais independência. Além de poder favorecer e ampliar na comunicação, na mobilidade, no controle do ambiente, nas possibilidades de aprendizado, no trabalho, na inclusão da vida familiar com os amigos e na sociedade.

O uso da Tecnologias Assistiva depende das características individuais de cada sujeito e da fase de desenvolvimento em que cada um se encontra. As TA podem vir a ser de baixo custo, como um simples adaptador de lápis feito com material reutilizado ou também de alto custo, como softwares ou programas de computadores. Elas, em geral, são uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento da inclusão, facilitam e auxiliam a permanência e o sucesso do sujeito com deficiência nas instituições de ensino.

3 UM BREVE OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

No Brasil assim como os modelos educacionais foram embasados originalmente nos princípios e ideias dos modelos educacionais da Europa, esses mesmos princípios também influenciaram a formação docente.

Essa formação, no decorrer dos anos, vem demonstrando alguns avanços graduais, os quais só foram possíveis devido à necessidade de uma formação docente que atendesse os anseios do país, em decorrência das mudanças estruturais de ordens políticas, econômicas e sociais, que ocorreram provenientes da passagem de poder, durante os últimos dois séculos.

Assim, distinguimos esses períodos da história da formação de professores em alguns marcos históricos como:

- A regulamentação do curso de Pedagogia em 1939, a qual possibilitava que os bacharéis pudessem atuar na administração pública e na área de pesquisa. Os licenciados, com um ano de estudos em Didática e Prática de Ensino, podiam lecionar no ginasial;
- A criação do currículo mínimo em 1961 para o bacharelado em Pedagogia, composto por sete disciplinas estipuladas pelo Conselho Federal de Educação, e duas abertas que eram definidas com critério das próprias instituições de ensino;
- A regulamentação do estágio supervisionado da licenciatura em Pedagogia no ano de 1962. As disciplinas obrigatórias Psicologia da Educação, Didática e Prática de Ensino passaram a ser obrigatórias;
- A aprovação da Lei da Reforma Universitária em 1968, possibilitando que os cursos de Pedagogia oferecessem as habilitações Inspeção Educacionais, Administração, Orientação e Supervisão Escolar e Magistério;
- O fim da divisão entre licenciatura e bacharelado na Pedagogia no ano de 1969. As instituições foram obrigadas a formarem no

mesmo curso, professores que vão lecionar nas Escolas Normais e os "especialistas", como supervisores e inspetores;

- A criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1971. A partir desse momento o Ensino Médio que antes era dividido em Clássico, Científico e Normal passa a ser unificado. A Escola Normal passa a se chamar Magistério e os que nela se formam mantêm o direito de lecionar da 1ª à 4ª série;
- O surgimento dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério em 1982, criados pelo governo federal para aprofundar a formação de professores em nível Médio em período integral;
- A criação da resolução, em 1986 pelo Conselho Federal de Educação, que permite aos cursos de Pedagogia, além de formar os técnicos em Educação, oferecer habilitação para a docência de 1ª a 4ª série, antes limitada ao Magistério em nível Médio;
- A criação da nova LDB em 1996 com exigência de nível superior para os professores da Educação Básica. Nas redes públicas, privadas e profissionais da Educação, com prazo de dez anos para se adequar à nova legislação;
- O início da disputa entre Institutos Superiores de Educação e Escolas Normais Superiores e, do outro, Faculdades de Pedagogia em 1997. Professores de 1ª a 4ª série passam a ser formados sem diretrizes claras;
- Em 2003, o Conselho Nacional de Educação emitiu a resolução e uma nota de esclarecimento enfatizando a obrigatoriedade do diploma de nível superior para a docência na Educação Infantil e nas séries iniciais, o qual já havia sido instituído pela LDB de 1996;
- O ano de 2006 foi marcado pelas Diretrizes Nacionais para a Pedagogia (BRASIL, 2006), conhecidas por seu caráter vago. Elas delegavam ao curso, a formação de professores de 1º a 5º ano, a Educação Infantil, o Ensino Médio na Modalidade Normal e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O que podemos entender por esses marcos históricos é que, a educação não foi prioridade do Estado ao longo dos anos e, o projeto de desenvolvimento nacional não ataca de frente os problemas da estrutura educacional; eles são paliativos, acabam por reforçar a insegurança que a profissão docente vem demonstrando ao longo da sua história.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa surgiu a partir de dúvidas voltadas para o entendimento do trabalho dos professores em salas de aula inclusivas, as dificuldades e os desafios que eles enfrentam em suas vivências diárias com alunos que têm deficiências ou não em sala de aula.

Por ser um tema recorrente no cenário educacional, onde a inclusão é discutida e as dificuldades se apresentam a todo instante, elegemos como problema da pesquisa: Quais as dificuldades e desafios dos professores em salas de aula inclusivas da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental?

As questões de pesquisa vão contemplar esta problemática:

- Quais as dificuldades dos professores frente às salas de aula inclusivas?
- Como enfrentam seus maiores desafios frente à inclusão de alunos com deficiência?
- Como a formação continuada contribui para as suas práticas?

A abordagem do nosso estudo de pesquisa é exploratória, tendo em vista que a pesquisa teve o ambiente como fonte direta para a construção dos dados e o aprimoramento de ideias além de pesquisas em artigos e documentos oficiais.

O trabalho de investigação foi realizado em instituições de ensino público e privada, e os participantes desta pesquisa foram cinco professores atuantes em salas de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil.

No entendimento de Gil (2002, p. 41), podemos destacar que uma pesquisa exploratória propicia uma familiaridade com o problema, “[...] com vista a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta”.

Já Severino (2007, p. 123), entende a pesquisa exploratória como uma pesquisa que busca o “[...] levantamento de informações sobre um determinado

objeto delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestações desse objeto”.

O objetivo geral do presente estudo é:

- Analisar como os professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental enfrentam as dificuldades e desafios em suas salas de aula inclusivas.

Os objetivos específicos do trabalho são os seguintes:

- Levantar a formação dos professores atuantes nas salas inclusivas da Educação Infantil e dos anos Iniciais do Ensino Fundamental tem formação na área de Educação Especial?
- Analisar sobre processos de exclusão e inclusão de pessoas com deficiência.

4.1 ETAPAS DA PESQUISA

A pesquisa seguiu as seguintes etapas nas quais foram abordados os procedimentos de levantamento bibliográfico, assim como uma análise de documentos oficiais, coleta e seleção de dados com os sujeitos da pesquisa, uma análise dos dados coletados e apresentação dos mais relevantes. Quanto à escolha dos sujeitos da pesquisa, optamos por professores lotados nas instituições de ensino da rede pública e privada, nos anos iniciais do Ensino Infantil e Fundamental na cidade de João Pessoa, Paraíba. Para protegê-los eticamente, utilizamos a nomenclatura P1, P2, P3, P4 e P5, para identificá-los e citá-los no percurso desta pesquisa. Inclusive, antes do início da mesma, solicitamos que eles assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), solicitando a autorização para apresentar o resultado deste TCC em eventos e publicações da área de educação. Informamos ainda que a pesquisa não oferecerá riscos para os envolvidos no estudo (APÊNDICE 2).

Foi realizado um levantamento bibliográfico, considerando os aspectos da temática a ser estudada quanto da metodologia a ser adotada, na busca para compreender quais os melhores caminhos a serem seguidos. Também se efetuou uma investigação documental, considerando documentos publicados

pelo MEC sobre a Educação Especial Inclusiva, em especial a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, além de uma revisão histórica da formação do professor no Brasil.

Durante a pesquisa optamos pela coleta de dados através da aplicação do questionário (APÊNDICE 1), com um total de dez (10) perguntas para assegurar certa uniformidade e mensuração aos sujeitos participantes da pesquisa. Também por intermédio do questionário, procurou-se compreender aspectos da formação profissional dos professores; a importância da trajetória da sua formação inicial e continuada, das quais tenham participado; o tempo de experiência como profissional; suas opiniões sobre a sala de aula inclusiva, e suas dificuldades e principais desafios.

Em sua argumentação Gil (2002, p. 125), segue a seguinte abordagem sobre a elaboração de um questionário.

[...] as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa [...] deve-se levar em consideração o sistema de referência do interrogado, bem como o seu nível de informação [...] a pergunta deve possibilitar uma única interpretação [...] a pergunta não deve sugerir respostas [...] as perguntas devem referir-se a uma única ideia de cada vez.

Para Severino (2007), esse conjunto de questões utilizadas para obtenção de dados é um sistema cujas questões devem ser objetivas para que as respostas possam ser também objetivas a fim de se evitar dúvidas e ambiguidades.

Com relação aos professores que participaram desta pesquisa, 100% são do sexo feminino e todos trabalham com crianças na faixa etária de 4 a 11 anos de idade, nas séries iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil.

Nesta perspectiva, foi levado em consideração os dados coletados no campo de estudo da sala de aula inclusiva, procurando entender como os professores enfrentam suas dificuldades e superam esses desafios.

Com base nos questionamentos propostos aos sujeitos da pesquisa, buscamos discutir as questões de pesquisa e analisar as respostas de acordo com nossos objetivos, para entender como esses profissionais realizam uma educação supostamente inclusiva, na qual todas as crianças devem aprender juntas, independentes de serem ou não deficientes; visando atender as

necessidades individuais que esses alunos possam vir a ter, respeitando seus limites e avanços.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Os participantes desta pesquisa que responderam ao questionário são cinco professoras do sexo feminino, com idades variando entre vinte e sete e quarenta e dois anos, todos atuantes na cidade de João Pessoa. Este estudo foi realizado durante o mês de setembro do ano de dois mil e dezessete. Duas professoras atuam na área da Educação Infantil com crianças de quatro e cinco anos e as três restantes atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental com crianças de seis a onze anos. Das cinco professoras atuantes em sala de aula, três possuem curso de graduação, uma possui pós-graduação e uma está cursando a graduação. O quadro 1 abaixo ilustra estas informações.

Quadro 1 – Participantes da pesquisa

PARTICIPANTES DA PESQUISA					
Professores	Idade	Sexo	Vínculo Empregatício	Tempo de Experiência	Formação
(P1)	42 anos	Feminino	Contrato	5 anos	Graduação Licenciatura em Pedagogia
(P2)	27 anos	Feminino	Efetivo	5 anos	Cursando Graduação Licenciatura em Letras
(P3)	40 anos	Feminino	Contrato	12 anos	Graduação Licenciatura em Letras
(P4)	27 anos	Feminino	Efetivo	5 anos	Pós-Graduação Licenciatura em Pedagogia
(P5)	30 anos	Feminino	Efetivo	2 anos	Graduação Licenciatura em Pedagogia

Fonte: criado pelas autoras, 2017

Elas responderam a um questionário que atendeu as seguintes questões de pesquisa:

- Quais as dificuldades dos professores frente às salas de aula inclusivas?

- Como enfrentam seus maiores desafios frente à inclusão de alunos com deficiência?
- Como a formação continuada contribui para as suas práticas?

Com o objetivo de relatar as dificuldades e os desafios que os professores enfrentam em salas de aula inclusivas e, conhecer sobre processos de exclusão e inclusão de pessoas com deficiência, o professor da escola inclusiva deve ter como meta ensinar os alunos a compartilhar o saber durante o processo de ensino e aprendizagem, os sentidos diferentes das coisas, as emoções, as discussões e, principalmente, as trocas de experiências que ocorrem durante esse processo.

A seguir passaremos à análise dos dados obtidos por meio do questionário aplicado.

Apresentaremos quadros ilustrativos sobre as questões que foram respondidas pelos participantes da pesquisa.

Quadro 2 - Questão Investigada 1

Questão Investigada 01	Professores Participantes
Em sua opinião as instituições de ensino no modelo atual são inclusivas?	“Não, pois não oferecem recursos materiais e muito menos profissionais competentes” (P1).
	“Não, a grande maioria das escolas não são inclusivas. Há uma pequena parcela das instituições que buscam ser inclusivas contratando profissionais qualificados para atender os alunos com necessidades específicas” (P2).
	“Sim, a maioria das instituições de ensino possuem pessoas capacitadas para acompanhar o desenvolvimento dos educandos com necessidades” (P3).
	“Não, as instituições colocam os alunos nas escolas, mas desconhecem como trabalhar o educando com necessidade especial e fazem abordagem que jugam seu melhor sem buscar acesso às informações para o aluno” (P4).
	“Não, ainda há muita o que se evoluir no que diz respeito à compreensão de tal termo “Inclusão” e a preparação da escola, professores e o trabalho integrado com a família” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

Com relação ao questionamento proposto no quadro 2, podemos observar que das cinco entrevistadas, apenas uma acredita que exista escola inclusiva, enquanto quatro não acreditam que haja escolas inclusivas, já que faltam profissionais qualificados, além de recursos materiais para o atendimento dos alunos.

Além disso, há uma perspectiva ingênua da inclusão:

As escolas precisam ser reestruturadas para acolherem todo espectro da diversidade humana representado pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas, etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas) (SASSAKI, 1997, p. 9).

Para Mantoan (2003, p.19), a prática inclusiva nas nossas escolas ainda é incipiente “[...], para que possamos entendê-la com maior rigor e precisão, questionar que ética ilumina as nossas ações na direção de uma escola para todos”.

É preciso primeiro, vontade política por parte dos dirigentes, além de, recursos econômicos e competência dos sistemas de ensino; pois percebe-se que apesar dos avanços ao longo dos anos nas políticas públicas em benefício da escolarização dos indivíduos com deficiências, ainda não existe uma prática efetiva.

O modelo escolar atual, ainda projeta suas ramificações e ideologias excludentes, nas quais os sujeitos com deficiência são selecionados e classificados, não se levando em conta o convívio social e seu desenvolvimento cognitivo. É preciso conhecer a demanda real de alunos com deficiência. Não bastando criar o acesso para que esses alunos frequentem a escola.

É preciso criar meios para que eles possam continuar se desenvolvendo, e uma forma para que isso aconteça é inserir na base das políticas públicas um debate articulado com a área social, de saúde, transporte para que se possa promover ações articuladas, entre todas essas áreas. E que estas ações não fiquem apenas no papel, deve-se estabelecer os recursos necessários aos que não podem ter acesso sozinho.

Quadro 3 - Questão Investigada 2

Questão Investigada 2	Professores Participantes
Sua sala de aula e sua metodologia podem ser consideradas inclusivas?	“Não, pois nunca tive alunos com deficiência que fosse preciso fazer grandes alterações na minha metodologia” (P1).
	“Sim, minha sala possui uma profissional capacitada para atender aos alunos com deficiência, bem como busco atendê-los de forma diferenciada de acordo com a necessidade de cada uma” (P2).
	“Sim, procuro adequar a necessidade da turma, buscando atingir o envolvimento dos educandos” (P3).
	“Sim, procuro observar as dificuldades do meu aluno e buscar maneiras para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem” (P4).
	“Não, pois em se tratando de considerar a individualidade de cada aprendiz em sala de aula abarrotadas, cada criança com um nível diferente de aprendizagem fica instável promover metodologias que atenda a todos os individualmente e coletivamente ao mesmo tempo” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

Em relação a questionamento proposto no quadro 3, há uma característica mais positiva com relação ao tema abordado das professoras, envolvidas. Três delas consideram suas metodologias inclusivas, porque conseguem em sua prática docente, de alguma forma, incluir esses alunos com deficiência.

A LDB destaca que o sistemas de ensino deve assegurar condições compatíveis com as necessidades dos alunos:

[...] o currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

Assim sendo, o sistema de ensino deve antecipar e proporcionar dois perfis de profissionais para trabalhar com alunos com deficiência. Um deles é o professor que é capacitado de classe comum e o outro é o professor especializado, aquele que recebem uma formação específica que o prepara para identificar as diferentes dificuldades e limitações no atendimento educacional especializado. Além do mais, a parceria é fundamental para o trabalho em equipe, principalmente com o professor de educação especial, o qual deve ter formação na área de educação especial, em uma licenciatura para Educação Infantil ou para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esse Atendimento Educacional Especializado – AEE deve ser compatível para cada necessidade apresentada pelos grupos que compõem a educação especial. De acordo com o Decreto 7.611, esse tipo de educação deve garantir o apoio especializado aos alunos com qualquer tipo de deficiência; na medida em que possam eliminar as barreiras educacionais encontradas no processo de escolarização (BRASIL, 2011).

Estes cuidados fazem com que o aluno se engaje de maneira efetiva no cotidiano escolar, mediados por esses professores que podem preparar uma série de atividades, recursos de pedagógicos e acessibilidades; organizados institucional e continuamente para promover a participação e aprendizagem no ensino regular.

Quadro 4 - Questão Investigada 3

Questão Investigada 3	Professores Participantes
Você tem alunos com deficiência em sua sala de aula?	“Não, tenho suspeita, mas com nenhum laudo confirmado” (P1).
	“Sim, minha sala tem aluno autista e com disgrafia” (P2).
	“Não, tem o laudo ainda, mas com suspeita de Surdez e autismo” (P3).
	“Sim, Autista” (P4).
	“Sim, com TEA e Disgrafia” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

No quadro 4, duas professoras responderam não, pois seus alunos não têm laudos confirmando a deficiência; enquanto as outras três entrevistadas têm a confirmação de deficiência dos seus alunos. Entre os alunos, alguns apresentam Transtorno do Espectro Autista (TEA), subentende-se que essas professoras devem conhecer essa síndrome e suas características, para que possam, desse modo, elaborar um planejamento adequado para essas crianças. Entretanto, o que percebemos nas salas de aula, são professoras que recebem alunos com deficiências, mas desconhecem como lidar com elas, até porque as formações continuadas das quais eles participam não proporcionam esse tipo de conhecimento.

O que vemos hoje é uma inclusão que exclui esses sujeitos que fazem parte de um grupo já excluído e que ainda enfrentam dificuldades para encontrar apoio nas diversas esferas institucionais. De acordo com Mantoan (2003, p.16), esse inclusão que não é inclusão, mas sim integração tem por objetivo:

[...] inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

Quando esses alunos encontram dificuldades, desde o diagnóstico e da própria identificação da deficiência em si, isto já é o início do processo de exclusão por parte de um sistema público. É um sistema que não comporta as necessidades dos indivíduos, refletindo na esfera educacional que precisa considerar essas especificidades, além disso, é um sistema que deve ser reestruturado, na medida em que essas deficiências forem confirmadas e caracterizadas, até porque apenas aceitar um(a) aluno(a) com deficiência em sala de aula, não significa inclusão.

Quando o professor não consegue determinar se seu (sua) aluno(a) tem ou não deficiência, por falta de apoio de uma equipe multidisciplinar, é um retrocesso aos debates sobre a inclusão e as leis que amparam as pessoas com deficiência.

Quadro 5 - Questão Investigada 4

Questão Investigada 4	Professores Participantes
Quais são suas dificuldades e desafios mais constantes como professor (a) em uma sala de aula inclusiva?	“Falta de profissional especializado, falta de recursos materiais, salas muito cheias, pais que se recusam a aceitar o fato de que seus filhos tenham deficiência”. (P1)
	“Fazer uso de metodologias específicas para cada um dos alunos com deficiência. Saber lidar com comportamentos diversos, específicos de cada aluno com deficiência” (P2).
	“Não está preparada com cursos. A escola não dispor de pessoal capacitado” (P3).
	“Como passar o conteúdo, ser sempre inovadora, trazer propostas diferentes” (P4).
	“O tempo cronometrado, manter a atenção de todos os alunos na aula ao mesmo tempo, atender os diversos níveis de aprendizagem sem prejuízo, salas cheias” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

O foco das respostas do quadro 5 está relacionado ao fato de não terem profissionais especializados nas escolas, nem metodologias que possam alcançar o público mencionado, sujeitos com alguma deficiência.

As professoras não estão preparadas para trabalhar com alunos que necessitam de salas com recursos didáticos especiais e, o apoio da gestão, nesse sentido é fundamental, por isso sentem necessidade de medidas mais eficazes em sua formação e mudanças em sua metodologia.

Para Mantoan (2003, p.46), o professor não especialista em uma sala de aula regular tende a se acomodar perante a presença do professor especialista; esses professores seriam responsáveis por tirarem:

[...] oportunidade de crescer, de sentir a necessidade de buscar soluções e não aguardar que alguém de fora venha, regularmente, para resolver seus problemas. Esse serviço reforça a ideia de que os problemas de aprendizagem são sempre do aluno e de que só o especialista consegue removê-los com adequação e eficiência.

Entretanto, devemos compreender que o Governo, os estados e os municípios, que são responsáveis pela formação continuada desses professores ainda não levam em conta as peculiaridades da pessoa com deficiência e, tão pouco, investem recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; nem asseguram condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Quadro 6 - Questão Investigada 5

Questão Investigada 5	Professores Participantes
Como essas dificuldades interferem em seu cotidiano?	“Atrapalham o desenvolvimento do aluno. Pois se eu não tenho experiência com esse tipo de aluno e não tenho ninguém que possa me oriente então não vou saber lidar com o mesmo” (P1).
	“Tais dificuldades interferem diretamente no cotidiano em sala de aula durante o desenvolvimento das aulas” (P2).
	“Na minha sala tem uma criança com dificuldade auditiva e com sintomas de autismo e nem sempre sei como lidar com o mesmo” (P3).
	“Não. Deveria interferir o professor deveria sempre buscar novas estratégias, mas ao longo dos anos, acaba se acomodando e fazendo com que o ensino seja mecanizado” (P4).
	“Não. O tempo cronometrado das aulas impede o trabalho individual com os alunos, visto a grande quantidade de alunos em níveis diferentes de aprendizagem” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

No quadro 6, quando se fala sobre as dificuldades que as professoras sofrem em sala de aula, foi possível identificar a falta de experiência, o tempo limitado, a grande quantidade de alunos em sala de aula e os diferentes níveis de aprendizagem; essas dificuldades acabam por interferir no cotidiano da sala aula e no desenvolvimento do aluno. Por isso, trabalhar em uma sala de aula inclusiva implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso (MANTOAN, 2003, p. 24).

Considerando que as políticas de inclusão deveriam garantir acesso e permanência de todos os alunos nas salas de aula regulares, e a formação do professor, seria importante ter uma formação que preparasse o professor para lidar com a diversidade; entretanto, o que vemos são profissionais que estão condicionados a práticas fragmentadas e essencialmente instrucionais com soluções rápidas que apenas ameniza o problema.

É verdade que o professor deve se atualizar a respeito das necessidades educacionais de seus alunos, para poder planejar suas aulas e desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, de modo que, todos possam se desenvolver. Todavia, esta questão também não depende apenas do professor, mas também das políticas públicas que regulamentam a profissão docente.

Quadro 7 - Questão Investigada 6

Questão Investigada 06	Professores Participantes
A instituição de ensino na qual você trabalha dispõe de recursos para o atendimento especializado das diferentes deficiências?	“Não Temos nada disso” (P1).
	“Sim, Profissional especializado” (P2).
	“Não temos material e nem sala para este tipo de atendimento” (P3).
	“Não” (P4).
	“Não há sala nem material” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

Com relação ao questionamento proposto no quadro 7, que se refere a concepção dos professores sobre a instituição na qual trabalha dispõe de recursos para o atendimento especializado das diferentes deficiências, apenas uma afirma que a instituição de ensino dispõe de atendimento especializado. Já as demais relatam que, há falta de recursos para se trabalhar com a inclusão em suas instituições. Elas alegam a falta de salas preparadas, de materiais e de profissionais qualificados que possam ajudá-los no processo de uma aprendizagem mais significativa para os alunos.

Sabemos que essas falas são frequentes em nossas instituições de ensino, mas como profissionais da educação muitas vezes deixamos nos abater e acabamos justificando nossas falhas e deficiências; saber valorizar e utilizar adequadamente o pouco recurso que temos, também faz parte do desenvolvimento de um bom profissional. Aquele que não se apega apenas as limitações, mais encontra nas mesmas uma saída que possa proporcionar crescimento para si e para seus alunos.

Um professor só consegue entender melhor as dificuldades dos alunos, entendendo a jornada e as possibilidades de cada um e, desse modo, pode provocar a construção do conhecimento com maior adequação.

O professor, da mesma forma, não procurará eliminar as diferenças em favor de uma suposta igualdade do alunado, que é tão almejada pelos que apregoam a (falsa) homogeneidade das salas de aula. Antes, estará atento à singularidade das vozes que compõem a turma, promovendo o diálogo entre elas, contrapondo-as, complementando-as (MANTOAN 2003, p. 42).

O professor não precisa ser um especialista em variadas áreas do desenvolvimento ou das múltiplas deficiências que pode vir a acometer seus alunos, mas ele deve valorizá-lo e, principalmente, tentar entendê-lo, de maneira que o mesmo possa proporcionar avanços por menores que estes pareçam, é uma vitória. Esse profissional, detentor de saberes, pode principalmente, utilizar-se daquilo que o meio propicia, para dar os primeiros passos para uma inclusão efetiva desses alunos, não apenas em sua sala de aula, mas também em toda a escola. Quando se consegue estabelecer essa ligação possível com o meio, é o primeiro passo para uma abordagem efetiva de colaboração.

Quadro 8 - Questão Investigada 7

Questão Investigada 7	Professores Participantes
Você já participou de alguma formação continuada visando o atendimento especializado para crianças deficientes?	“Sim. Mas foi algo muito vago onde se debateu a inclusão de maneira geral” (P1).
	“Não” (P2).
	“Não. Eram voltadas para a inclusão com deficientes” (P3).
	“Não” (P4).
	“Sim, Alguns congressos e estou me especializando em neuropsicopedagogia” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

Com relação ao questionamento proposto no quadro 8, entre as cinco participantes da pesquisa só uma professora participava de alguma formação na área da Educação Especial, mostrando assim uma falta de profissionais capacitados nessa área.

Fica evidente nas respostas com há muito a aprender sobre a área da inclusão, as professoras não tinham formação específica que possam enriquecer seus currículos, deixando-as capacitadas para trabalhar com esses alunos, que necessitam de um olhar mais específico.

Para Mantoan (2003, p. 43) [...] “a formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos”. Mas sim dar um novo significado ao [...] “o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis” (MANTOAN, 2003, p. 43).

Esse novo significado muitas vezes é mal compreendido, pois o profissional acaba ficando condicionado a modelos e metodologia que não permitem uma compreensão do desenvolvimento do aluno como um todo, e sim apenas como um número que faz parte de uma sala de aula, onde, muitas vezes, supera o número ideal de alunos. A ausência de formações continuadas, não propiciam uma valorização das constantes mudanças que o

ensino no Brasil vem sofrendo. Muitas vezes, esse processo acaba por revelar males que o conservadorismo escolar tem espalhado ao longo dos anos e através da história de nossos alunos. A inclusão revela esse abismo que é existente entre o velho e o novo nas instituições de ensino do nosso país.

Quadro 9 - Questão Investigada 8

Questão Investigada 8	Professores Participantes
Você tem experiência com tecnologias assistiva?	“Não, na verdade não sei o que é Tecnologia Assistiva e é a primeira vez que estou ouvindo sobre assunto” (P1).
	“Não” (P2).
	“Não” (P3).
	“Não” (P4).
	“Não” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

No questionamento proposto para o quadro 9 todos as participantes desta pesquisa declararam que não tinham experiências com a Tecnologia Assistiva. Isso demonstra a falta de estrutura e de qualificação na área da Educação Especial que esses profissionais têm para atuarem em sala de aula inclusivas. Tornado ainda mais difícil à inclusão desses alunos com deficiência na temática abordada, como podemos perceber na resposta de uma das professoras quando ela diz que:

“[...] Não, na verdade não sei o que é Tecnologia Assistiva e é a primeira vez que estou ouvindo sobre assunto” (P1).

A falta de conhecimento não é culpa unicamente do professor, mas vai muito além do seu cotidiano; envolve toda uma cadeia hierárquica, por isso este tipo de depoimento é mais comum do que se pensa. A grande maioria dos profissionais da educação atualmente, não tem experiência com Tecnologia Assistiva ou com as especificidades que a educação especial exige. Alguns não sabem especificar sobre o que o termo se refere.

As tecnologias têm sido aliadas no processo de acessibilidade, de conforto e de segurança, auxiliando no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência de todas as idades, habilidades e tamanhos. Uma das definições sobre TA é que a mesma faz parte de uma área do conhecimento com:

[...] característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009, p. 14).

Essa ajuda não é apenas oferecida por grandes avanços tecnológicos, mas também por pequenas adaptações dos instrumentos e das metodologias utilizadas pelo professor que vai desde um pequeno adaptador de lápis feito com material reutilizável a uma avaliação não classificatória e quantitativa.

Os professores não são obrigados a saberem estas especificidades, mas muitas vezes por não conhecer o que é a Tecnologia Assistiva e como utilizá-la, o profissional da educação não desenvolve um trabalho que possa proporcionar uma participação efetiva da pessoa com deficiência no cotidiano da sala de aula.

Quadro 10 - Questão Investigada 9

Questão Investigada 09	Professores Participantes
Em sua opinião os cursos de Pedagogia estão preparando profissionais capacitados para atuarem com eficiência em sala de aula inclusiva?	“Não, pois a profissão tem mais experiência do que aquilo que vemos nas faculdades. Os conteúdos são muito superficiais” (P1).
	“Não. Os cursos estão muito voltados para salas de aula hipotéticas, com alunos perfeitos, pois não se tem disciplinas específicas que visem trabalhar a inclusão de alunos” (P2).
	“Sim, as universidades estão preparando seus educadores visando à inclusão das crianças com necessidades especiais” (P3).
	“Não. Apenas no 8º período que trabalhamos essa área de aprofundamento é necessário uma nova grade curricular em que o futuro pedagogo possa perceber as limitações do seu aluno trabalhando na prática, só assim existiria a relação teoria e prática e o pedagogo estaria preparado a lidar com os desafios” (P4).
	“Sim. Visto que a área de pedagogia sofre frequentemente transformações bem como o processo de evolução” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

Com relação ao questionamento proposto no quadro 10, a temática abordada é sobre se os cursos de Pedagogia estão preparando profissionais capacitados para atuarem com eficiência em sala de aula inclusiva. Percebemos, nas opiniões destes profissionais, o despreparo das universidades na formação dos profissionais da Educação Especial.

Pode-se averiguar que, três das entrevistadas afirmam que as universidades não trabalham de forma intensa e continua a inclusão da pessoa com deficiência, isto é visto apenas em determinado período do curso de graduação na área de aprofundamento; de maneira muito sintetizada pode-se estudar sobre os paradigmas para o aluno com deficiência. A maior parte do currículo envolve áreas que visam a aprendizagem dos alunos considerados normais e que não necessitam de recursos específicos. Como podemos averiguar na reposta do profissional (P4):

“Não. Apenas no 8º período que trabalhamos essa área de aprofundamento é necessário uma nova grade curricular em que o futuro pedagogo possa perceber as limitações do seu aluno trabalhando na prática, só assim existiria a relação teoria e prática e o pedagogo estaria preparado a lidar com os desafios” (P4).

Para Mantoan (2003, p. 47), esse tipo de formação, que envolve os profissionais específicos, como: cursos, oficinas e outros eventos de atualização e de aperfeiçoamento só:

[...] são indicados na formação em serviço, mas quando correspondem a uma necessidade de grupos de professores que precisam de certos conhecimentos, para melhorar sua atuação diante de assuntos muito particularizados.

Esses procedimentos devem ser feitos com ajuda de grupos de pesquisa, professores de universidades e profissionais especializados. Mesmo que seus resultados não possam ser avaliados pelo desenvolvimento de alunos com deficiências, mas pelo desenvolvimento que demonstre progressão pedagógica, atualizando a maneira de ensinar, a partir de novas concepções e práticas educacionais.

Quadro 11 - Questão Investigada 10

Questão Investigada 10	Professores Participantes
Dê sugestões para uma capacitação continuada mais efetiva.	“Oficinas ensinando como se trabalhar com diferentes deficiências Palestras sobre como lidar com esses alunos e salas com menos crianças” (P1).
	“Uma capacitação continuada mais efetiva aquele, que de fato acontece mensalmente ou quinzenalmente, voltada para as deficiências, necessidades dos alunos de uma forma geral” (P2).
	“Poderíamos ter capacitação em metodologias para o ensino da criança com necessidades específicas” (P3).
	“Acontecer a cada 15 dias ou mensalmente trabalhar a capacidade de refletir sobre apática educacional, trazer mudanças no campo educacional, fazer com que o professor seja um facilitador e um mediador no processo de aprendizagem” (P4).
	“Seria interessante que a formação continuada fosse feita de maneira que atendesse a população em geral e não só com os educadores para que dessa maneira seja realmente efetiva” (P5).

Fonte: criado pelas autoras, 2017

No questionamento proposto para o quadro 11, todas as professoras mostraram interesse em se capacitarem, evidenciando o anseio de melhorar a sua formação e também a forma de incluir esses alunos que necessitam de uma aprendizagem mais específica.

Nesse processo, há também interesse dos participantes que essa formação não só envolva os professores, mas todos os membros da escola para que pudessem, de forma mais abrangente, atingir todos para o mesmo fim, a inclusão. Podemos identificar dentro das respostas as seguintes sugestões:

- Oficinas e Palestras ensinando como trabalhar com pessoa com deficiência;

- Capacitação continuada mensalmente ou quinzenalmente;
- Capacitação em metodologias específicas;
- Capacitação que atenda população em geral e não só com os educadores.

Mantoan (2003, p. 34) nos traz que, para uma aprendizagem de qualidade é preciso ter condições de trabalho pedagógico e uma ampla e sólida rede de saberes e de relações, pois o ensino de qualidade só é possível quando se é estabelecido em cima de ações educativas que são pautadas na solidariedade e na colaboração de todos os envolvidos, estejam eles ligados direta ou indiretamente ao processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado desta pesquisa sobre as dificuldades e desafios que o professor da sala de aula inclusiva da Educação Infantil anos iniciais do Ensino Fundamental enfrentam no ensino regular, para assegurar o processo de ensino e aprendizagem como uma educação inclusiva e efetiva, ainda é um desafio imposto ao profissional que, em sua grande maioria, não se sente preparado para desempenhar uma papel de mediador significativo no quesito de valorizar as diferenças e singularidades da pessoa com deficiência.

Foi possível identificar através dos relatos das professoras desta pesquisa que, os principais desafios ainda são: a falta de profissionais especializados, a falta de recursos materiais, os pais que não aceitam a deficiência do filho, a sala de aula cheia para atender os diversos níveis de aprendizagem e a falta de uma metodologia específica que garanta o desenvolvimento da criança com deficiência.

O que se pode perceber também é que, os sujeitos desta pesquisa ainda compreendem a inclusão como uma integração, e não como um processo pelo qual as diferenças e singularidades do sujeito com deficiência possam ser não apenas motivo de segregação, mas compreendidos como uma dificuldade que possa vir a ser superada. Mesmo tendo noção de sua falta de qualificação, esses profissionais ainda estão à mercê das políticas públicas, que deixam a desejar uma qualificação profissional de qualidade, para que eles possam lidar com essas diferenças que estão presentes na sala de aula do ensino regular. Essas dificuldades atrapalham o desenvolvimento do aluno, assim com a continuidade do desenvolvimento dos conteúdos trabalhados em sala.

O professor deve ser qualificado para que a prática da educação inclusiva possa vir a sanar as dificuldades desses alunos. O sucesso de seu trabalho depende principalmente de não se acomodar aquilo que lhe é imposto pelo sistema e procurar meios pelos quais possam vir a conhecer e compartilhar suas experiências com a diversidade existente nas instituições de ensino.

A sala de aula inclusiva é uma nova forma de educação, que impõe aos professores novos desafios e conhecimentos que possam proporcionar uma construção de uma melhor qualidade de vida a seus alunos, fazendo do

professor um profissional que desempenha um papel responsável como agente transformador de uma educação significativa e inclusiva, pois professor deve ser o ator de sua própria história seja ela individual ou coletiva.

Uma escola inclusiva é, principalmente, um espaço democrático no qual os alunos podem interagir em todo o ambiente. E, mais que isso, eles têm a possibilidade de transformá-los. Nesses espaços, cabe ao professor proporcionar possibilidades para que o aluno possa adquirir os instrumentos teóricos metodológicos, incluir e educar aqueles considerados diferentes.

Para se estabelecer um processo de qualificação consciente, é preciso que o próprio professor, como profissional, procure estabelecer uma gama de conhecimentos específicos sobre as diferentes deficiências e, como abordar metodologicamente o processo de inclusão do aluno no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BERSCH Rita. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Artigo. Fisioterapia, UFRGS Porto Alegre – RS, 2013. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf>. Acesso em 08 maio 2017.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Título X da Educação de Excepcionais. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

_____. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 23 set. 2017.

_____. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 7.855, de 24 de outubro de 1989**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7855.htm>. Acesso em: 03 ago. 2017.

_____. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 05 ago.2017.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm> Acesso em: 01 abril 2017. _____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Capítulo I. Do Ensino de 1º e 2º graus. Art. 9. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 01 out. 2017.

_____. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 15 set. 2017.

_____. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva**. Brasília: CORDE, 2009.

_____. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 22 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais. 2. ed. Brasília, SEESP, 2006.

STOBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José (Orgs). **Educação Especial**: em direção à educação inclusiva, Porto Alegre, EDIPUCRS, 2003.

FONSECA, Santuza Mônica de França Pereira da. **Testemunhos de professores sobre a integração/inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**: um recorte da realidade de Natal/RN. 2002. 251f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2002.

GARCÍA, Jesus Carlos Delgado; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Pesquisa Nacional de Tecnologia Assistiva**. Instituto de Tecnologia Social. São Paulo: ITS BRA, 2012.

GIL, Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ser ou estar**: eis a questão. Explicando o déficit intelectual. 1 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Artigo Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão**: um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

PEREIRA, Olívia et al. **Educação especial**: atuais desafios. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. Cap. 1, p.1-13: Princípios de Normalização e de Integração na educação dos excepcionais.

APÊNDICES

APÊNDICE 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS
CURSO DE PEDAGOGIA

Pesquisa Formação Docente

Identificação:

Nome:

—

Idade: _____ Sexo: _____

Cargo/Função:

Vínculo Empregatício:

() Concursado(a) () Efetivo(a) () Contrato

Tempo de Experiência na Educação: _____

() Infantil () Fundamental

Local de trabalho:

() Público () Privado

Formação:

Nível Médio;

() Ens. Regular () Ens. Médio () Ens. Médio Normal(Pedagógico).

Nível superior;

() Graduação () Pós-graduação

Instituição de ensino: -

1. Em sua opinião as instituições de ensino no modelo atual são inclusivas?

() sim () não

Justifique:

- _____
- _____
2. Sua sala de aula e sua metodologia podem ser consideradas inclusivas?
() sim () não

Justifique:

- _____
- _____
- _____
3. Você tem alunos com deficiência em sua sala de aula?
() sim () não

De que tipo:

- _____
- _____
- _____
4. Quais são suas dificuldades e desafios mais constantes como professor
(a) em uma sala de aula inclusiva?

A.

B.

C.

D.

E.

- _____
5. Como essas dificuldades interferem em seu cotidiano?

- _____
- 6 A instituição de ensino na qual você trabalha dispõe de recursos para o
atendimento especializado das diferentes deficiências?
() sim () não

() sala de AEEE () tecnologia assistiva () profissionais especializados

Outros:

- 7 Você já participou de alguma formação continuada visando o atendimento especializado para crianças deficientes?

() sim () não

De qual tipo:

- 8 Você tem experiência com tecnologias assistiva?

() sim () não

Qual:

- 9 Em sua opinião os cursos de Pedagogia estão preparando profissionais capacitados para atuarem com eficiência em sala de aula inclusiva?

() sim () não

Justifique:

- 10 Dê sugestões para uma capacitação continuada mais efetiva.

APÊNDICE 2

Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado (a) Professor (a) esta pesquisa sobre “Dificuldades e desafios do professor em sala de aula inclusiva anos iniciais da educação Básica”. Será desenvolvida pelas pesquisadoras Jacqueline Cléa Nunes e Wilma Ferreira da Silva, alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Paraíba sob a orientação da professora Santuza Mônica de França.

O objetivo do estudo é analisar as dificuldades e desafios que os professores enfrentam na sala de aula durante o processo de inclusão de crianças com deficiência em instituições de ensino regular.

Solicitamos sua colaboração para a realização do questionário, como também sua autorização para apresentar o resultado deste estudo em eventos e publicações da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que a pesquisa não oferecerá riscos para os envolvidos no estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (o) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as pesquisadoras. Caso decida participar do estudo, ou ressalva a qualquer momento desistir do mesmo, não haverá nenhum dano. As pesquisadoras estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário a qualquer momento.

Diante do exposto, declaro que foi devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma copia deste documento.

Assinatura do participante da pesquisa.

Caso necessite de maiores informações sobre a pesquisa, favor entrar em contato com as pesquisadoras:

Jacqueline: jacquelinecn10@hotmail.com/Wilma: wilmafs@hotmail.com